

nap

El conocimiento de la vida cotidiana (organización familiar, roles de hombres, mujeres y niños, formas de crianza, cuidado de la salud, educación y recreación, trabajo, etc.) de familias representativas de distintos grupos sociales en diferentes sociedades del pasado, contrastando con la sociedad del presente.

LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO

Las sociedades a través del tiempo

Los saberes que se ponen en juego

Las propuestas de enseñanza que presentamos tienen por objetivo que los chicos se inicien en el conocimiento de las formas de organización de las familias de distintos grupos sociales, en la comprensión de los roles de hombres, mujeres y niños, de las formas de crianza, de la educación y la recreación. También se proponen alentar el análisis de las características de diversos tipos de viviendas, de los lugares de sociabilidad y de comercio así como de los diferentes trabajos que realizan los distintos grupos sociales para garantizar su sustento. Estimulan, además, la comparación entre formas de vida del pasado con las vigentes en la actualidad.

En la comprensión de las diferentes formas en que individuos y grupos de distintas sociedades del pasado organizaron su vida cotidiana se ponen en juego variados conocimientos. Se trata de que los niños inicien un proceso de apropiación de saberes sobre distintas sociedades del pasado, vinculados con:

- la identificación de diferentes formas de organización familiar y de roles de hombres, mujeres y niños, así como el reconocimiento de formas de crianza, educación y recreación;
- el conocimiento de los objetos de la vida cotidiana y sus usos;
- la identificación de diferentes trabajos que pueden realizarse para garantizar el sustento de la unidad familiar;
- la comparación de las formas de vida estudiadas con las formas de vida actuales, reconociendo cambios y continuidades en relación con la historia familiar y la de la localidad;
- la participación en celebraciones que evoquen acontecimientos importantes para la escuela, la comunidad o la nación;
- la utilización y el análisis de distintos tipos de fuentes para obtener información sobre las sociedades estudiadas: escritas, gráficas, cartográficas, materiales, etc.;
- la utilización de convenciones temporales, tales como *antes*, *después*, *hace*

muchos años, al mismo tiempo, cuando los abuelos/los papás eran chicos, aplicadas a los contextos históricos estudiados y al presente;

- la ubicación de información en líneas de tiempo.

Propuestas para la enseñanza

Con esta propuesta queremos brindar un conjunto de sugerencias de intervención docente y de posibilidades didácticas para que los alumnos se aproximen, desde la perspectiva de la vida cotidiana, a la comprensión de un tema clásico, complejo y polémico: la sociedad colonial tardía en los tiempos del Virreinato del Río de la Plata.

¿Por qué abordar el conocimiento de las sociedades del pasado tomando como clave de lectura la dimensión de la vida cotidiana? Sobre todo, porque creemos que al ingresar desde una perspectiva vinculada con la propia experiencia, los chicos podrán establecer algunos puentes con situaciones que, por su densidad conceptual, se resisten a ser interpretadas. De este modo, estaremos facilitando la construcción de nociones sobre la complejidad y heterogeneidad de las sociedades y sobre los cambios y continuidades entre el pasado y el presente.

Existen también buenas razones desde el propio campo disciplinar para tomar esta decisión metodológica. La historia, como campo de producción de conocimiento, se centró durante mucho tiempo en el estudio de lo político, de lo institucional, en suma, de lo público. Desde 1930 en adelante, otras perspectivas comenzaron a cuestionar esta tradición para subrayar la necesidad de construir una historia total, en la que fueran consideradas todas las facetas de las actividades humanas en sus interrelaciones.¹ La historia fue así diversificando sus objetos de estudio y, ya en las últimas décadas del siglo xx, cobraron interés las investigaciones sobre la vida cotidiana, las mentalidades, la vida privada, la historia cultural. De la mano de esta renovación, se fue incorporando al campo de indagación de los historiadores una diversidad de actores y procesos que no eran considerados relevantes para los enfoques que se centraban en los grandes acontecimientos, la corta duración y la acción de sujetos individuales y prominentes.

¹ La Escuela de los Annales, fundada en Francia en 1929, desempeñó un importante papel en la renovación de los estudios históricos. Sus fundadores, Marc Bloch y Lucien Febvre, cuestionaron la historia positivista al tiempo que construyeron las bases de una "nueva historia social" que se caracterizó, entre otras cosas, por: 1) la crítica del "hecho histórico" y a una historia de acontecimientos; 2) la búsqueda de colaboración con otras Ciencias Sociales; 3) el reemplazo de la historia-relato por la historia-problema, y 4) la atención sobre la historia presente.

Para algunos de los cultores de la historia de la vida cotidiana, su estudio es especialmente valioso porque en ella transcurre la parte más considerable de nuestra existencia. Otros resaltan que es un campo que revaloriza a los sujetos y a sus particulares y específicas respuestas frente a las incitaciones del contexto. Hay también quienes consideran que la vida cotidiana es una excelente puerta de entrada para comprender los grandes procesos históricos, ya que permite acercarse a ellos desde perspectivas como la organización familiar, las costumbres y las creencias, la sociabilidad o los trabajos.

Es importante detenernos en este último aspecto, porque muchas veces pensamos las distintas dimensiones de la realidad social de manera aislada. Sin embargo, vida cotidiana y procesos económicos, políticos, sociales y culturales están absolutamente imbricados. Para dar solo algunos ejemplos: en la vida cotidiana se dan los primeros procesos de socialización de los nuevos miembros de la sociedad; es en ella donde, en el marco de las familias –y, según las sociedades, también en las escuelas y en otras instituciones– se forma a los niños en pautas y normas admitidas y legitimadas por la sociedad; es en ella donde se reproducen y también se cuestionan los roles asignados a los géneros, donde se transmite una determinada sensibilidad y una forma de entender la historia familiar y comunitaria. Es también en la vida cotidiana donde los individuos desarrollan las actividades necesarias para su supervivencia; y esas actividades, de acuerdo a cómo estén organizadas en una comunidad concreta, son las que a su vez inciden sobre distintos aspectos de la vida social.

En esta propuesta sugerimos utilizar el estudio de la vida cotidiana para aproximarse a un tipo de organización social –el de la sociedad colonial tardía–, en el que primaban las jerarquías y donde el color de la piel, vinculado en la mayoría de los casos con la posesión o no de bienes materiales, determinó diferentes derechos y obligaciones para los distintos individuos y grupos que la conformaban. Es, por lo tanto, un apasionante camino, entre otros posibles, para conocer, comparar y contrastar costumbres, sensibilidades y formas de sociabilidad de la elite y de los sectores populares de entonces, así como para comenzar a entender algunas de las tensiones que fueron acumulándose y que desembocaron en la ruptura del lazo colonial en mayo de 1810.

Algunas preguntas para interrogar la sociedad colonial

Usualmente, la sociedad colonial se trabaja en la escuela a partir de la evocación de la Revolución de Mayo. En los actos escolares, en los libros, en las láminas y revistas, en los cuadernos de los chicos y en las paredes del aula, están presentes las mujeres y los hombres de la elite, los vendedores ambulantes, el cabildo y la casa colonial. En esta propuesta se trata de propiciar un abordaje más complejo,

introduciendo a los alumnos en diversas situaciones de época y generando un espacio para que se interroguen sobre los problemas que debieron enfrentar individuos o grupos pertenecientes a distintos estamentos de esta sociedad en su hacer cotidiano. Por ejemplo: *¿cómo era la cultura de los esclavos negros, sus bailes, sus canciones? ¿De dónde venían? ¿A quiénes dejaron en su tierra? ¿Se quedaron aquí para siempre? ¿Qué significaba ser esclavo y formar parte de la fortuna de un amo? ¿Cuáles fueron los aportes de los negros en la vida social de la colonia?* También podríamos abrir un campo de indagación sobre los pueblos indígenas o sobre las mujeres blancas, tan presentes en las evocaciones escolares. Respecto de estas últimas: *¿eran todas ricas y españolas? ¿Cómo era la relación que ellas entablaban con sus padres, hermanos y maridos? ¿Qué les estaba socialmente permitido? Y los hombres de esa elite, que se llamaba a sí misma “gente decente”, ¿eran todos españoles o había también criollos? ¿Todos ellos eran ricos y elegantes?*

Estas preguntas nos advierten que es posible enriquecer el tratamiento de la sociedad colonial en 1^{er} año/grado con otros ingredientes, que permitan a los chicos “viajar” en el tiempo para conocer cómo era la vida en esa época. Para ello, se hace necesario planificar propuestas didácticas específicamente orientadas a la ampliación del horizonte de conocimiento de nuestros alumnos.

A modo de *guión conjetural*, es decir, una suerte de relato de anticipación, de género de *didáctica-ficción*,² presentamos en las líneas siguientes una forma posible de abordar el eje temático seleccionado.

Analizar imágenes para reconocer distintos grupos sociales en la sociedad colonial

Un aspecto central para comprender la sociedad colonial es conocer los grupos que la conformaban y sus relaciones. Por eso, es fundamental brindar a los niños información sobre una de sus características básicas: se trataba de una sociedad muy jerárquica y estratificada. Entre las personas y los grupos de la sociedad colonial existían grandes desigualdades y jerarquías que derivaban no solo de distinciones de riqueza sino también de consideraciones étnicas. Las minas, las haciendas, las plantaciones, el comercio de ultramar, el acceso a los

² Véase Bombini, Gustavo, 2004. Todos los textos mencionados en este Eje se encuentran en la Bibliografía, al final de este *Cuaderno*.

principales cargos del Estado colonial o de la Iglesia estaban en manos de quienes se llamaban a sí mismos “gente decente”, es decir, un grupo de españoles y sus hijos nacidos en América. Por debajo de este grupo privilegiado de “blancos”, se ubicaba un heterogéneo conglomerado de grupos de “color”, encargados de las tareas agrícolas, ganaderas, artesanales, de comunicación, etc. Para mantener su supremacía, los españoles idearon un rígido sistema de castas, que establecía derechos y obligaciones diferenciados para los distintos grupos étnicos.

Por tratarse de niños pequeños, imaginamos distintas puertas de entrada a estos conceptos complejos, como la presentación de imágenes, textos y relatos desde donde puedan conocer costumbres, actividades, formas de sociabilidad y de recreación de hombres, mujeres y chicos de los diferentes grupos socioétnicos. De ese modo, podremos complejizar sus representaciones sobre la sociedad colonial, al mostrar que no solo la conformaban blancos e indígenas sino también esclavos africanos, mulatos, mestizos, zambos y otras mezclas, producto de un extendido e intenso mestizaje.

Es importante definir los propósitos que guían la inmersión de los chicos en las diferentes fuentes de información que ofreceremos a lo largo de este itinerario. Un propósito sugerente podría ser que, al final del recorrido de lecturas, los alumnos confeccionen una revista escolar desde la cual puedan contar a otros (chicos, maestros, padres, madres, abuelos) lo que aprendieron sobre cómo vivía la gente en la época de la colonia.

Con ese objetivo final, proponemos a los chicos iniciar un largo viaje en el tiempo y aterrizar en una sociedad espacial y temporalmente situada: la sociedad colonial. Un relato inaugural, en el que brindemos información que los chicos no poseen o que poseen fragmentadamente, puede resultar significativo y pertinente para desplegar el tema seleccionado. A la vez, constituye una instancia desde la que los niños, al construir representaciones sobre la sociedad colonial, pueden poner en juego su capacidad imaginativa.

El relato o narración inaugural podría presentarse de este modo:

En estas tierras, hace mucho, mucho tiempo, cuando no habían nacido ni tus abuelos, ni tus bisabuelos, ¡ni siquiera tus tatarabuelos!, gobernaba un rey que habitaba en España. Vivían aquí muchas personas: blancos, negros, indios y una gran cantidad de mezclados. Mezclados se llamaba a la gente que nacía de la unión de blancos y negros, de negros e indios, de blancos e indios... ¿Sabían que en esos tiempos solo unos pocos podían ir a la escuela y que había hombres y mujeres que eran dueños de la vida de otros hombres y mujeres?

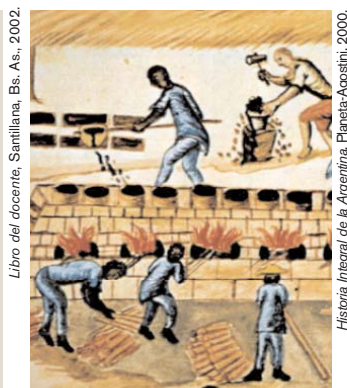
Se trata, por supuesto, de una entre las muchas formas posibles que puede adquirir el relato. Sin embargo, nos parece interesante subrayar que este incluye referencias temporales a un pasado no imaginado por los niños y referencias territoriales próximas y lejanas. Incorpora, además, personajes probablemente conocidos, como los abuelos y bisabuelos, y a personajes y grupos desconocidos, como el rey, los *mezclados* o los negros. Propone, finalmente, el ingreso en ese mundo de la colonia desde afirmaciones y preguntas que, a la vez que fundamentales para iniciarse en el conocimiento de esta sociedad, consideramos potentes para despertar el interés y la curiosidad de los chicos.

El contexto ofrecido por el relato permite desplegar actores, intenciones y prácticas sociales características de la sociedad colonial tardía. Es muy probable que, en el transcurso del relato, se produzcan interrupciones y preguntas de los chicos, del tipo *seño, ¿qué es un tatarabuelo?* o *¿qué era un mezclado?* Estas obligarán seguramente a incorporar más narración, más relato y más explicación. En medio del diálogo, la historia puede perder su hilo conductor. Sin embargo, seguir la pista de una pregunta ayuda a comprender, a ampliar sentidos y nos obliga a encontrar el modo de reencauzar la conversación hacia la idea rectora de caracterizar la sociedad colonial.

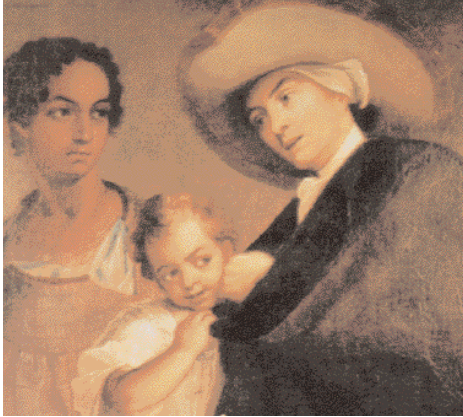
La historia continúa y, para representar lo que decimos, podemos ayudarnos con imágenes como las que siguen. El trabajo puede ser llevado a cabo organizando la clase en grupos. Una lupa constituirá una gran ayuda para prestar atención a detalles que, por su tamaño, pueden pasar inadvertidos, y que pueden resultar de interés para analizar minuciosamente aspectos de la vida cotidiana de la sociedad en estudio.



Vendedor ambulante.

Hombres trabajando
en las minas de brea.

Tehuelches.



Historia Integral de la Argentina, Planeta-Agostini.



Historia Integral de la Argentina, Planeta-Agostini.



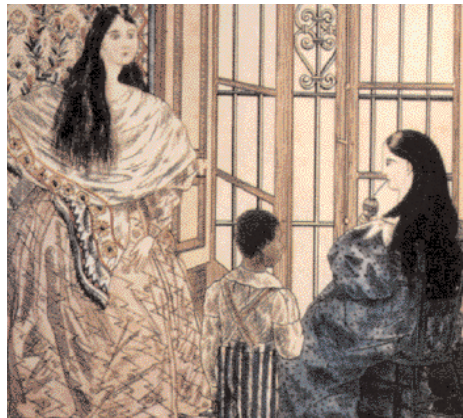
Historia Integral de la Argentina, Planeta-Agostini.



Historia Integral de la Argentina, Planeta-Agostini.



Libro del docente, Santillana.



Libro del docente, Santillana.

Representaciones coloniales de relaciones interétnicas.

Diversas preguntas podrían orientar la ardua tarea de encontrar en las imágenes indicios que permitan construir algunas ideas fundamentales sobre la sociedad colonial. Una vez más, las consignas que pensemos serán más o menos inspiradoras para el trabajo de interpretación. Lo importante, en este caso, será recurrir a preguntas que permitan reconocer detalles que, en nuestra opinión, merecen ser leídos, es decir, interpretados. Para una primera exploración de estas imágenes, podríamos proponer consignas como las que siguen:

Para escribir en la revista cómo vivía la gente en tiempos de la colonia necesitamos averiguar muchas cosas. Vamos a mirar unas pinturas de esos tiempos. Observen con atención quiénes están retratados. ¿Qué les llama la atención? ¿Encuentran diferencias entre unos y otros? ¿Cuáles son esas diferencias? Presten atención a los detalles; pueden ayudarse con la lupa para ver mejor.

Al responder, los chicos harán manifiestas sus representaciones, y seguramente las enriquecerán en el intercambio con sus compañeros. Muy probablemente describirán las imágenes atendiendo al color de la piel de los actores, a las vestimentas que estos usan, a las actividades que están realizando, al ámbito en que se encuentran.

Una situación ficcional en la que los personajes de las imágenes entren en diálogo entre sí, contando unos a otros quiénes son, qué hacen, cómo son, puede ser otro camino, entre los muchos posibles, para que los chicos comiencen a hablar sobre las identidades y las diferencias vigentes en esa sociedad.

Es importante que la información obtenida a través de nuestro relato y de los trabajos con las imágenes no se pierda, es decir que quede registrada. Podemos debatir con los chicos sobre la conveniencia de guardarla en algún lugar especial para poder utilizarla luego, cuando sea necesario dar forma a la revista escolar, por ejemplo. Probablemente los niños propongan realizar algún tipo de escritura. Quizás haya diferencias en cuanto al soporte: algunos pueden preferir hacerlo en el pizarrón, otros en papeles afiche, otros en el cuaderno, algunos en un cuaderno especial. Es una buena ocasión para analizar los problemas y/o ventajas de cada uno de estos soportes y ponerse de acuerdo respecto de cuál es el más adecuado.

Si queremos que en los cuadernos de los chicos vaya quedando memoria del trabajo, podemos escribir algunas frases en el pizarrón que den cuenta del itinerario recorrido. En este caso, los chicos dictan y el maestro escribe. Después, los alumnos copian en el cuaderno. El texto elaborado colectivamente podría tener esta resolución: *hoy estuvimos mirando imágenes de personas que vivían en la época colonial. Aprendimos que había negros, indígenas y mezclados.*

Escuchar relatos y analizar imágenes para obtener más información

A partir de aquí es necesario profundizar sobre las formas de vida de los distintos grupos sociales de la colonia. Para ello, un valioso recurso es apelar a fragmentos de historias de vida, biografías, relatos de viajeros u otro tipo de fuentes vinculadas con las imágenes que los chicos observaron. A modo de ejemplo, incluimos a continuación una selección de textos de época y otros más actuales que describen con riqueza de detalles la vida cotidiana en la sociedad colonial. Se espera que el trabajo con estos textos, adaptados a las posibilidades de comprensión de los alumnos y articulados quizás en un relato, contribuya a que los chicos examinen y amplíen sus representaciones sobre las formas de vida de cada grupo social.

En la selección de textos, hemos imaginado perspectivas que hagan posible reconstruir parte de la compleja trama que diferencia los distintos actores sociales de la época. En primer lugar, una perspectiva político-legal. Luego, otra que refleja la situación de los esclavos negros, los trabajos que tenían asignados y su cosificación o mercantilización. Por último, otras fuentes remiten a prácticas religiosas y a ciertas costumbres de la vida privada. Se trata de recortes posibles –no los únicos– y estos reclaman ciertamente un trabajo docente, que, entre otras cosas, se centre en la confección de relatos que contextualicen, establezcan relaciones y muestren algunas diferencias y puntos en común con el presente.

Mediante actividades lúdicas, es posible articular la lectura de los relatos o de los textos adaptados con el trabajo realizado antes con las imágenes. Por ejemplo, si los chicos tienen las imágenes sobre las mesas, podemos proponerles que vayan identificando, mientras leemos, las imágenes que se corresponden con cada situación relatada. También el relato o la lectura pueden constituir el marco para volver a trabajar con las imágenes en la búsqueda de nuevos detalles significativos. De este modo, salvando las distancias, estaríamos haciéndonos eco de prácticas de investigación histórica aplicadas por la microhistoria, la historia cultural, la historia de la vida privada o la de las mentalidades, que ayudarán a nuestros alumnos a acceder, en la medida en que su edad lo permita, a un universo de significaciones múltiples.

Una sociedad diversa y desigual

Esta clasificación del siglo XVIII, refleja la extremada preocupación por delimitar las diferentes castas. Por “castas” se entendía el lugar que cada uno ocupaba en la sociedad (por lo tanto, no eran todos iguales, ni tenían los mismos derechos). La casta se heredaba y nadie podía elegirla ni cambiarla.

De la unión de español con india sale mestizo.

De español con mestiza, castizo.

[...]

Español con negra = mulato.

Español con mulata = morisco.

[...]

Indio con mestiza = coyote.

Negro con india = lobo.

Lobo con india = zambaigo.

[...]

Bertoni, Lilia Ana; Romero, Luis A. y Montes, Graciela, Llegaron los españoles, Colección Una Historia Argentina, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1988.

En la sociedad colonial existían leyes que marcaban qué estaba permitido para cada grupo. El grupo considerado inferior lo conformaban los negros.

Eran africanos capturados y traídos a América como esclavos. Quien los compraba tenía derecho de vida o muerte sobre ellos.

En el campo, los esclavos trabajaban cuidando ganado o cultivos, y en las ciudades servían en las casas de familia. A veces aprendían un oficio y trabajaban como artesanos para su amo.

Los hombres, las mujeres y los niños negros no podían vestirse como los blancos ni educarse o concurrir a los lugares de reunión a los que los estos asistían. Un día, en la ciudad de Córdoba, cierta mulatilla muy adornada, fue reprendida por unas señoras porque llevaba ropas que no correspondían a su condición social. Como la mulatilla no hizo caso, las señoras la invitaron a su casa con un pretexto, e hicieron que sus propias criadas la desvistiesen, la azotasen y le quemasen sus prendas.

Fuente: adaptado de Concolorcorvo [1773], El lazarillo de ciegos caminantes, Buenos Aires, Espasa-Calpe, 1946


La principal salida del domingo era ir a misa. Los blancos más pobres y los esclavos participaban de las misas de la mañana, bien temprano.

Las “mujeres decentes” concurrían a la misa del mediodía, cada una acompañada por su esclava, que llevaba la manta y el almohadón para que su señora se arrodillase.

Fuente: adaptado de Wilde, José Antonio [1881], Buenos Aires desde setenta años atrás, Buenos Aires, EUDEBA, 1964

PARTE ECONOMICA.

Ventas de animales.

 Se vende una negra criolla, jóven sana y sin tachas, muy humilde y fiel, buena cocinera, con alguna inteligencia en lavado y plancha, y escelente para manejar niños, en la cantidad de 500 pesos. En la calle de Daoiz, número 150, impondrán de lo demas. 3||11

 Se vende un hermoso caballo de bonita estampa, de seis cuartas tres pulgadas de alzada, de-

Aviso agrupado publicado en 1839 en La Habana, reproducido en Galeano, Eduardo (1997), *Memoria del fuego 2. Las caras y las máscaras*, Buenos Aires, Catálogos.

Los trabajadores del campo, mestizos en su mayoría, visten de calzoncillo, chiripá, poncho, faja, camisa de lino o algodón, chaleco de paño oscuro, calzado de bota de potro con la punta cortada para que los dedos queden libres y puedan ponerse en el estribo, sombrero de paja o de panza de burro. Llevan el cabello largo, trenzado o con coleta. Uno de los peores insultos a un hombre de campo es cortarle la trenza o coleta. Las mujeres visten una camisa de mangas largas de algodón o lanilla, un rebozo y una falda larga. Los pies generalmente van descalzos. El pelo largo, generalmente trenzado y sujeto con una cinta o peineta.

Fuente: adaptado de Garavaglia, Juan Carlos, "Ámbitos, vínculos y cuerpos. La campaña bonaerense de vieja colonización", en: Devoto, Fernando y Madero, Marta (dirs.), Historia de la vida privada en la Argentina, t. I, País antiguo. De la colonia a 1870, Buenos Aires, Taurus, 1999.

En función de nuestro objetivo de caracterizar los distintos grupos sociales, se puede aprovechar el intercambio oral que surge al poner en relación los textos con las imágenes. Muy probablemente, los chicos se encuentren ya en condiciones de apreciar por sí mismos, y por lo tanto de expresar, entre otras cosas, que las personas de piel negra eran esclavas, que habían sido traídas por la fuerza desde el África, que eran vendidos como objetos, que realizaban trabajos manuales y no tenían los mismos derechos que los demás. A partir de la información aquí brindada, podrán hacer algo similar con otros grupos étnicos.

Niños y niñas en la sociedad colonial

Una nueva selección de textos permite ingresar en el universo de las familias y de la educación de la época. Infancias más o menos extensas para los distintos grupos sociales y étnicos; destinos y posibilidades diferentes para hombres y mujeres, aun dentro del estrato social privilegiado; una educación restringida a unos pocos y dirigida por la religiosidad; relaciones distantes entre padres e hijos son algunas de las múltiples cuestiones que se despliegan en estas fuentes y que refuerzan la idea de una sociedad profundamente desigual y jerárquica. El trabajo con estos nuevos textos enriquecerá las representaciones que los alumnos han ido construyendo sobre la sociedad colonial y estimulará, con seguridad —dado que las temáticas los implican fuertemente—, la realización de comparaciones entre pasado y presente.

En los tiempos de la colonia no estaba bien visto que las mujeres de la elite amamantaran a los bebés. Por eso lo hacían las esclavas. Se las llamaba “amas de leche”. También eran sus niñeras. Se ocupaban de cuidarlos hasta que cumplían los siete u ocho años.

Fuente: adaptado de Colección Historia Integral Argentina, t. I, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1970

Las niñas de las familias de la elite de la Buenos Aires virreinal solían pasar la mayor parte del tiempo en sus grandes casas de la ciudad, entre costuras, bordados, zurcidos y asistencia a misas. Los fines de semana, dejaban la casa de la ciudad para ir con sus padres a sus quintas y estancias. Por lo general, crecían mimadas por la servidumbre de la casa. Los padres no eran muy cariñosos con sus hijos. Además, estos trataban a sus padres de “usted”.

Fuente: adaptado de Sáenz Quesada, María, Mariquita Sánchez. Vida política y sentimental, Buenos Aires, Sudamericana, 1995

En los tiempos coloniales los niños, sobre todo si eran pobres, empezaban a trabajar desde muy chicos. La infancia duraba muy poco tiempo. A los 8 o 9 años era común que empezaran a ayudar a sus padres en los trabajos.

*Fuente: adaptado de Ullúa, José V., "La vida en la colonia",
en: La vida cotidiana, Colección
Mi país, tu país, CEAL, 1971*

En la vieja casa de doña Francisca López funcionaba una escuela y a ella concurrían varones y mujeres pertenecientes a las familias "decentes". Concurrían niñas desde cinco años y niños varones hasta quince, separados en dos salas. Cada uno llevaba de su casa una silla de paja muy ordinaria; también muchas niñas se sentaban en el suelo, sobre una estera. Ese era todo el amoblamiento.

Para escribir había un tintero y una mesa donde escribían los varones primero y después las niñas. Había una mesita con un nicho de la Virgen donde se decía el bendito a la entrada y a la salida. Había un solo libro: el Catecismo. Había algunos pardos que enseñaban la música y el piano; este era el solo adorno para las niñas.

*Fuente: Sánchez de Mendeville, Mariquita, Recuerdos del Buenos Aires virreinal,
Buenos Aires, Enre, 1953*

Una jornada en la escuela de primeras letras de Mendoza

Desde las siete de la mañana hasta la media, se cortan plumas, se hacen cuentas y se da lección. A las ocho se va a oír misa.

Se lee por la mañana en libros y por la tarde en cartas.

Los que leen traen las oraciones de memoria.

Todos los sábados por la mañana se lee y escribe. Por la tarde, se rezan todas las oraciones por espacio de hora y media. Antes de salir se reza el rosario y se canta el Salve.

*Fuente: Gobierno colonial. Temporalidades de Mendoza,
Archivo General de la Nación, Leg. 1, exp. 13*

La instrucción siempre estuvo reservada a los blancos y solo excepcionalmente alcanzó a los indios. Durante el siglo XVIII se repitieron situaciones en las que las medidas de prohibición se hicieron efectivas y particularmente duras.

En 1723, el maestro Alonso Pacheco preguntó al Cabildo de la ciudad de Buenos Aires si había de enseñar a leer y a escribir a los hijos de mulatos y mestizos. De negros ni se le hubiera ocurrido preguntar. Y le fue contestado que enseñara a leer, escribir y contar a españoles e indios, pero solamente la doctrina cristiana a los mulatos y mestizos, advirtiéndole que debía tenerlos separados en las clases y en los actos públicos.

Fuente: adaptado de De Lafuente Machain, R., Buenos Aires en el siglo XVIII. Colección Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1946

De fiestas y sociabilidades

Las formas de sociabilidad y de recreación constituyen otra dimensión desde la cual es posible acceder a la complejidad social y cultural de esta sociedad colonial. Hemos seleccionado textos que permiten ingresar en universos distintos e interconectados: el de la elite, el de los esclavos africanos y el de los trabajadores del campo.

Las fiestas de la elite correntina nos alejan de la imagen seria y cristalizada de tertulias y minués que es tan frecuente en las evocaciones escolares. En medio del clima desinhibido y abierto de la Corrientes colonial, las diferencias sociales y étnicas se manifiestan, no obstante, con toda su crueldad.

Las lecturas que describen las reuniones de los negros permiten ingresar en un mundo en el que coexisten y se interpenetran diversas culturas y en donde se manifiesta –como un campo más– el conflicto y la lucha entre conquistadores y conquistados.

Los juegos, fiestas y distracciones de los habitantes de la campaña hablan de la importancia que en los varones de distintos grupos sociales tenía la adquisición de habilidades y destrezas para ser buenos jinetes. Asimismo, ilustran sobre la extraordinaria perdurabilidad de ciertas expresiones culturales.

El señor García festejaba el día de su santo y decidió preparar una gran fiesta icon baile y todo! Todas las familias distinguidas de la ciudad fueron invitadas. El día de la fiesta, la casa estaba repleta de personas. Algunas damas, descendientes de españoles puros, asistieron al baile con anticuados y ricos adornos: grandes perlas, brillantes, diamantes rosados. Las señoras de mayor edad llevaban grandes guardapolos y retratos en miniatura colgados sobre el pecho y trajes confeccionados con rasos floreados, cintas y faraloes de colores. Se echaban aire todo el tiempo con unos abanicos muy grandes. De pronto, la señora de la casa, ayudada por sus hijas y por una o dos señoras de su amistad, llamó a los invitados a sentarse a la mesa. Las señoras y sus*

esclavas se apretujaron delante de la puerta del comedor esperando el momento en que esta se abriera. Una vez adentro, las damas, apuradas, se sentaban en las sillas mientras que sus esclavas se sentaban detrás de ellas, en el suelo. Enseguida aparecieron las primeras fuentes de comida repletas de carne de aves de todo tipo. Impacientes por comer, las señoras no esperaban que las personas encargadas de cortar las aves repartieran los trozos. En el medio de un desorden completo, algunas agarraban las gallinas, los pollos, las perdices y los despedazaban, tomándolos por las patas. Las esclavas, mientras tanto, se preparaban para atajar todo lo que a sus amas les parecía bien arrojarles. “¡Coinal!”** –gritaba una dama–. Y allí iba una pata de ganso a la falda de la mulata que estaba detrás sentada en cuclillas. “¡Coinal!” –decía otra– y volaba en dirección contraria la pata de un pavo. “¡Coinal!”, se oía y se veía volar un trozo de cordero a medio comer por sobre el hombro de la señora sentada a la mesa, para caer en la falda de la esclava. Sucedíanse los tiros certeros cada vez con mayor rapidez. De este modo, los pasteles, las aves, los hojaldres, los jamones y otros bocados exquisitos pasaban desde la mesa hasta los delantales de las esclavas, quienes se iban bien cargadas con los despojos arrojados por sus amas.

Notas: *En tiempos coloniales era común que cuando nacía un niño le pusieran el nombre del santo o de la santa que se evocaba ese día. Si era varón, también elegían el del padre o el de algún abuelo.

** Coinal: voz guaraní que significa toma o tomá.

Fuente: Robertson J. P. y G. P., Cartas de Sudamérica, Primera Serie, Andanzas por el Litoral argentino (1815-1816), Buenos Aires, Emecé, 1950

Los esclavos africanos se reunían en grupos que llevaban el nombre de la región africana de donde venían. Organizaban reuniones y fiestas para divertirse, estar juntos y no perder sus costumbres. También organizaban colectas y rifas para juntar dinero y comprar su libertad. En las fiestas, los bailes se animaban con los ritmos africanos realizados con instrumentos de percusión como el tambor. Como los bailes africanos eran muy diferentes de los que bailaban los blancos, estos se escandalizaban. A veces, hasta recurrían al virrey para que los prohibiera. Los esclavos también participaban en ceremonias cristianas, por ejemplo en las de Navidad. Cargaban en andas a la Virgen y, en procesión, recorrían las calles con cirios encendidos.

Fuente: adaptado de Ullúa, José V., “La vida en la colonia”, en: La vida cotidiana, op. cit.

Los hombres de campo organizaban juegos y competencias en los que podían demostrar sus habilidades en el manejo de caballos. Organizaban corridas de caballos, carreras de sortijas o jugaban al pato. También jugaban a las cartas y a las bochas.

Cuando eran días de fiesta se organizaban bailes. Se bailaba el cielito, la mediacaña, el gato y el pericón. También se organizaban fiestas cuando se terminaba alguna tarea importante como la cosecha.

Fuente: adaptado de Garavaglia, Juan Carlos, op. cit.

Los trabajos

Una nueva selección de textos echa luz sobre otros planos fundamentales de la vida en la colonia. Caminos y destinos prefijados según la procedencia étnica y social; aulas universitarias abiertas para unos pocos; matrimonios sin amor, casa y convento, como destinos inapelables de las “mujeres decentes”. He aquí algunas de las cuestiones que pueden ser presentadas a los chicos con el objetivo de enriquecer sus conocimientos sobre esta sociedad.

Había barberos, que cortaban el pelo y la barba. Casi siempre eran negros. Zarandeaban bastante a sus clientes, pasándoles el jabón y moviendo sus navajas hasta el último rincón de sus caras. También eran negros muchos vendedores ambulantes. El vendedor de dulces era el más esperado por los niños que lo llamaban “el tío de los dulces”. Se anunciaba con un silbido. Los esclavos eran muy buenos artesanos. En el patio trasero de la vivienda de sus amos realizaban todo tipo de objetos que después salían a vender por las calles: jabones, escobas, plumeros, canastos. El dinero que ganaban era para sus amos.

Fuente: adaptado de Wilde, José Antonio, op. cit.

En Buenos Aires, los indígenas vendían a los dueños de negocios cueros, tejidos, riendas, zapatones de cuero de zorro o de liebre. También llevaban sal, que en aquellos tiempos era difícil de obtener y muy valiosa. Se usaba para conservar los alimentos, ya que no había heladeras.

Fuente: adaptado de Ullúa, José V., “La vida en la colonia”, en: La vida cotidiana, op. cit.

En las ciudades, los jóvenes que no pertenecían a familias de la élite se dedicaban a oficios mecánicos o entraban como dependientes en las tiendas. En la tienda debían, además de hacer su trabajo, barrer las veredas, fregar los candeleros, limpiar los platos y hacer la cama del patrón. Todo esto gratis hasta que adquirieran experiencia. A cambio recibían un plato de comida y les permitían dormir en la tienda usando como cama el mostrador. Los jóvenes de la élite, en cambio, frecuentemente estudiaban en la universidad. También continuaban, cuando eran más grandes, los negocios de sus padres. Otros elegían ser sacerdotes o militares. Las mujeres de la élite no trabajaban. Sus padres las obligaban a casarse con hombres adinerados, y en lo posible españoles, que ellos mismos les elegían. También era bien visto que decidieran ser monjas. Las mujeres más pobres sí trabajaban. En la ciudad, eran vendedoras en el mercado o tenían pequeños negocios. En el campo, trabajaban sembrando la tierra, cuidando animales.

Fuente: adaptado de Ullúa, José V., "La vida en la colonia", en: La vida cotidiana, op. cit.

Jugar con las palabras para sistematizar lo aprendido

Después de trabajar con todos o con algunos de estos textos, los alumnos estarán en condiciones de realizar una sistematización de lo aprendido. Con este fin, una consigna posible es proponer la creación de diálogos entre diferentes personajes. En la construcción de estos diálogos los niños deben imaginar posibles modos de relación entre personas pertenecientes a diferentes grupos sociales: quién podría hablar con quién, qué cosas se dirían, cómo sería el trato entre unos y otros, constituyen algunas de las cuestiones que podrían dar sustento a los diálogos.

Será también una oportunidad para innovar e imaginar diálogos imposibles o disparatados. En la medida en que, para pensar algo que nunca podría haber ocurrido, los chicos se vean forzados a considerar las relaciones esperables en aquella época, esta actividad puede resultar especialmente productiva para profundizar las nociones sobre estratificación social.

Del mismo modo, puede resultar muy interesante incluir en la revista escolar algunos de estos diálogos. El docente puede anotarlos, recurriendo a la estrategia del dictado de los niños al maestro.

Existen, desde luego, muchas otras actividades que los docentes pueden proponer en sus clases. A continuación presentamos algunas. Por ejemplo, que los chicos jueguen con palabras y frases que, remitiendo a lo ya analizado, les permitan contar y/o dibujar nuevas historias en los contextos trabajados o en otros imaginados. Esta es una excelente oportunidad para conocer el grado de apropiación de los conocimientos, para ingresar en el mundo complejo de sus

representaciones y, por supuesto, para poner en juego una vez más su capacidad imaginativa.

Si hubieras sido una mujer de la elite...

• *¿Qué hubieras hecho?*

bordar – sembrar – zurcir – ir a misa – rezar – cazar

ir a la escuela – cabalgar

• *¿Habrías podido elegir a tu esposo? ¿Por qué?*

Si hubieras sido un esclavo...

• *¿Qué hubieras hecho?*

estudiar – cultivar – tejer – ir a la universidad – vender dulces en la calle –

fabricar escobas – habitar en las piezas principales de la casa de tu amo/a

Es muy probable que las distintas actividades estimulen la búsqueda de nueva información en manuales, enciclopedias y otras fuentes (para conocer, por ejemplo, cuestiones no tratadas o apenas esbozadas en esta selección de fuentes). Este tipo de técnicas y las estrategias asociadas, frecuentes en el ámbito de la investigación, propician la autonomización de los chicos en la elaboración del conocimiento.

Al final, para sistematizar y organizar mucha de la información tratada, podemos proponer completar, en un afiche o en el pizarrón, un cuadro como el que sigue.

Formas de sociabilidad y recreación

Instrucción

Trabajos

Esclavos

“Gente decente”

Mulatos

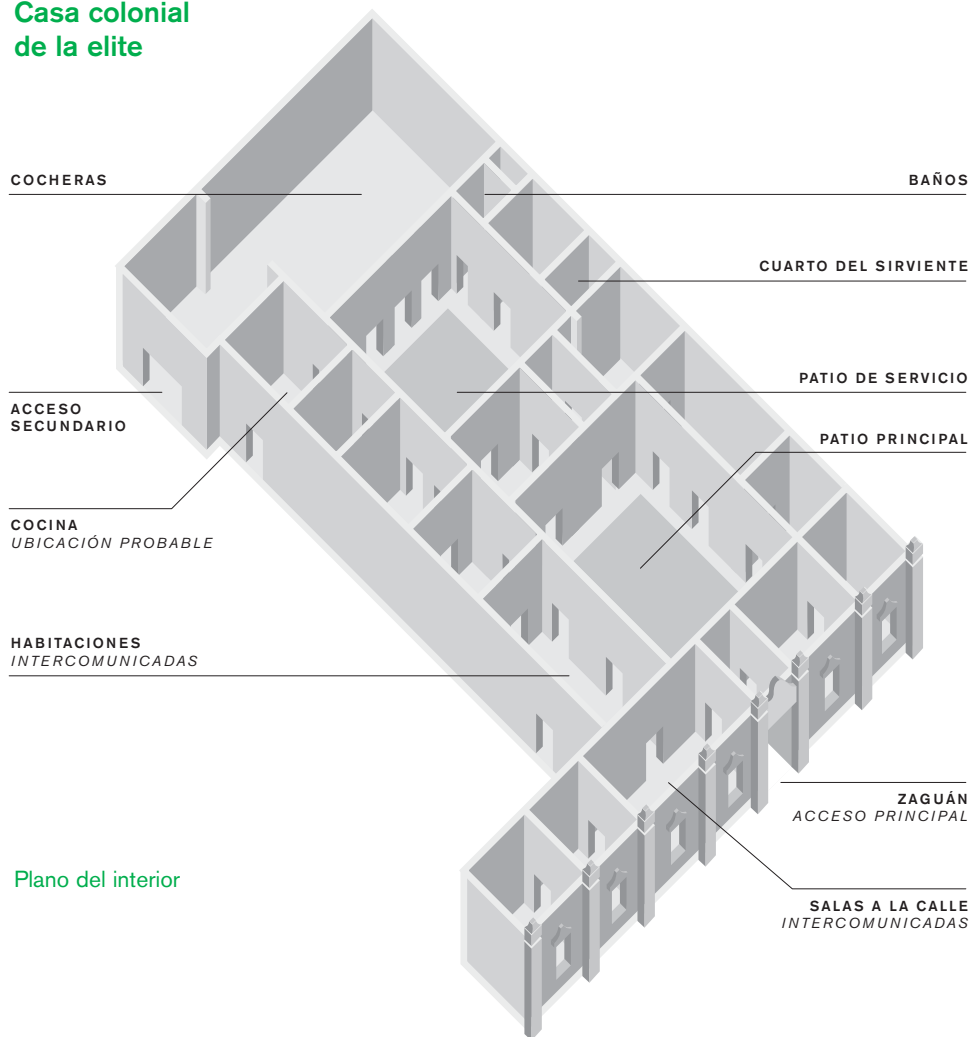
Mestizos

Indígenas

Analizar planos de diferentes viviendas y escuchar nuevos relatos para saber cómo vivían distintos grupos sociales

Los planos, como también otros recursos que forman parte de la cartografía, son, junto con el resto de las fuentes de información utilizadas por las Ciencias Sociales, herramientas idóneas para conocer y explicar fenómenos y procesos sociales. En este caso, el análisis de planos de viviendas de distintos grupos sociales constituye otro recurso desde donde abordar las jerarquías y desigualdades existentes en la sociedad colonial, a la vez que una excelente vía para ingresar en las diversas formas de organización de la vida cotidiana.

Casa colonial de la elite



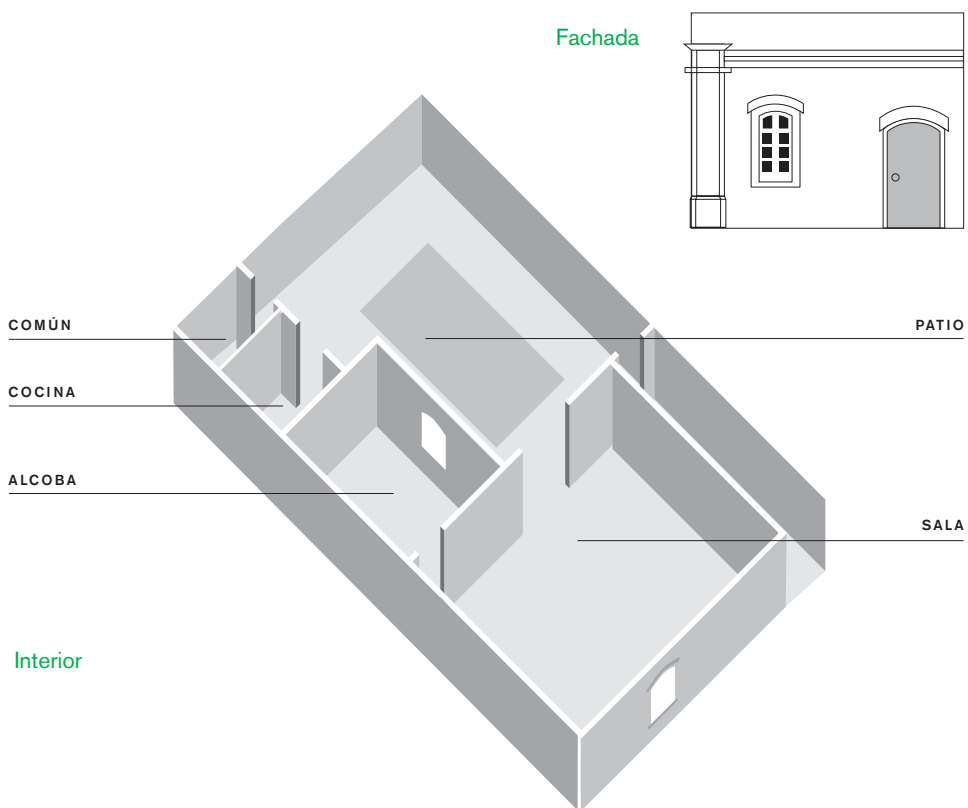
Plano del interior

Fachada exterior



Adaptación de Mereno, La casa y sus cosas (Infografía: Coper), Iconos Comité Argentino, 1994.

Casa colonial de blancos pobres



Una actividad que puede llevarse a cabo con los planos consiste en la comparación de distintos tipos de viviendas, dirigiendo la atención hacia la cantidad y el tamaño de las habitaciones, la existencia o no de patios, así como el lugar donde se ubicaban cocinas, galpones, retretes y otras dependencias.

La lectura de algunos relatos sobre las viviendas y las actividades que en ellas se realizaban contribuye a ampliar la información contenida en los planos debido a que ofrece la posibilidad de conocer usos y prácticas características de la época. Por ejemplo, para la observación y el análisis de la casa colonial –vivienda típica de las elites urbanas– podremos contarles que:

Las familias de la elite solían tener más de una casa: una quedaba en la ciudad y otra en las afueras.

Las casas de la ciudad solían ser amplias, con muchas habitaciones, ya que generalmente vivían en ella el matrimonio con los hijos y también otros parientes, como abuelos, hermanos, primos y tíos.

Estas casas tenían varios patios, dos o tres. En el último patio trabajaban los esclavos. También allí estaban sus habitaciones.

En el caso de la ciudad de Buenos Aires, la mayoría de las casas de la elite no tenían aljibe porque era muy caro construirlos. Por eso, el agua se compraba al aguatero, quien la traía del río.

Las casas tenían ventanas a la calle, protegidas por unas rejas que sobresalían bastante del marco de la ventana. Las llamaban “rejas voladas”. Sobresalían tanto que muchas veces durante la noche, como la iluminación de las calles no era muy buena, la gente se las llevaba por delante y quedaba muy mal herida. Estas rejas, en verano, no protegían demasiado de los robos porque como las ventanas estaban abiertas, los ladrones, ayudados por una caña, “pescaban” sin problemas los objetos más cercanos.

Fuente: adaptado de Ullúa, José V., “La vida en la colonia”, en: La vida cotidiana, op. cit.

También podremos contar que, en las afueras de las ciudades coloniales, lo más característico era encontrar ranchos donde vivían mestizos, mulatos y otros individuos pertenecientes a los sectores populares.

El rancho era la vivienda de las afueras de la ciudad. Era habitualmente de adobe y con techo de paja. Tenía pocos muebles, unas pocas sillas de baqueta o paja, cráneos de vaca que se usaban como asiento, una mesa, tres o cuatro catres y una caja baúl para guardar la ropa. La cuna de los bebés estaba lejos del piso, para protegerlos de los animales peligrosos. En el centro del rancho había un fogón en el suelo.

La vajilla se componía de unos pocos platos de madera, estaño o loza, unos candelabros y el infaltable mate. Otros utensilios eran el asador, dos o tres ollas, el mortero y el hacha de hueso. Nunca faltaba un horno de barro para cocinar pan, galletas y bizcochos. Los días de lluvia, como no se podía ir al campo a trabajar, ieran día de buñuelos y tortas fritas!

Fuente: adaptado de Ullúa, José V., “La vida en la colonia”, en: La vida cotidiana, op. cit.

A partir del trabajo articulado con planos y relatos, y valiéndonos, además, de la información anteriormente trabajada, podemos invitar a los chicos a imaginar situaciones vividas en esa época por diferentes personas. En parejas o en gru-

pos, podrán inventar una historia ocurrida en algunas de las viviendas analizadas. El docente puede escribirlas para que sean luego incluidas en la revista escolar. Con este tipo de propuestas, en la que desde distintas actividades se vuelve una y otra vez sobre los materiales trabajados, se busca que los chicos establezcan relaciones, identifiquen causas y consecuencias y se aproximen a las diferentes fuentes que los investigadores utilizan para acceder y reconstruir la compleja trama del pasado.

Visitar un museo para tomar contacto con diferentes producciones culturales de la sociedad colonial

Como manera de anudar este itinerario didáctico, hemos imaginado una visita a un museo. Desde hace algunos años existe un consenso generalizado acerca del valor educativo de los museos y de la necesidad de generar un diálogo fluido entre estas instituciones y las escuelas.

¿Por qué resulta relevante realizar salidas a los museos? Los museos abren la posibilidad de realizar un acercamiento peculiar a la sociedad estudiada ya que, en la mayoría de los casos, atesoran objetos y testimonios valiosos sobre ella. Sin embargo, no se trata de asistir a las exposiciones con el mero propósito de mirar los objetos dispuestos en las vitrinas. Para establecer un vínculo efectivo con los materiales que forman parte de cualquier muestra, consideramos indispensable prever el derrotero a seguir.

Antes de la salida, es muy importante que el docente realice una visita al museo elegido, tome decisiones respecto del recorrido que realizará con los alumnos y se familiarice con el tipo de objetos con los que ellos van a encontrarse. Es recomendable también seleccionar una de las salas de exposición y elaborar preguntas que establezcan el vínculo con los textos y las imágenes trabajados en clase. Una alternativa es retomar algunos de los interrogantes planteados por los chicos a lo largo del itinerario didáctico, que podrían encontrar una respuesta en el museo.

Durante la visita, el docente formula preguntas e intenta que los alumnos relacionen los objetos expuestos con situaciones cotidianas vividas por hombres y mujeres de ese pasado que es objeto de estudio. Por ejemplo, al observar algunos elementos del mobiliario de la elite colonial, el docente podría preguntar *¿a quiénes pertenecerían? ¿En qué casas los ubicarían? ¿En qué lugar de la casa estarían?* Si los alumnos escriben, pueden, reunidos en pequeños grupos, responder las preguntas teniendo los objetos a la vista. Esta producción puede ser recuperada al regresar a la escuela. En caso de que los niños no escriban, una posibilidad es grabar los comentarios para trabajarlos luego en clase.

Otra posibilidad es proponer a los niños que elijan un objeto del museo que les llame la atención y sugerirles que lo dibujen junto a su posible usuario. Tendrán que poner en juego los conocimientos adquiridos y establecer inferencias para realizar una adecuada vinculación entre los eventuales usuarios y objetos tales como cerámica francesa, vajilla inglesa, pipas con motivos africanos o vajijas de barro. Este tipo de actividades resulta un eficaz recurso para promover la construcción de representaciones dinámicas acerca del pasado.

Plantear preguntas a los guías permitirá, seguramente, ampliar la información brindada por los objetos: los hará hablar o poner en palabras, miradas, interpretaciones y sentidos complementarios o distintos de los nuestros, enriqueciendo de ese modo los conocimientos de los chicos sobre la sociedad en estudio.

Después de la salida, es importante que el docente recupere los dibujos y las producciones realizadas por los chicos durante la visita. Todo el material informativo que han trabajado y los dibujos acompañados por epígrafes, breves textos o listas de palabras podrán ser incluidos en la revista escolar.

Se puede pensar en otras formas, quizás alternativas a la visita a museos, que cumplan con el objetivo de anudar este itinerario didáctico. Una posibilidad podría consistir en contar a otros muchos de los temas hasta aquí tratados, por medio de fórmulas como: “Sabías que hace mucho tiempo...” o “Escribamos a los chicos de otras escuelas contándoles que...”. Se trata de una opción interesante para desplegar en escuelas situadas en localidades donde no hay museos o donde no los hay especializados en estas temáticas. Particularmente, es el caso de las escuelas rurales, donde, por sus peculiaridades, podemos además pensar en actividades específicas para los alumnos de otros años/grados. En el transcurso de todo el recorrido didáctico, ellos podrán, por ejemplo, ser excelentes colaboradores en las tareas de escritura y lectura grupales así como en la elaboración de relatos y en la confección de la revista escolar.

El acto del 25 de Mayo: una articulación posible

Un modo de contribuir con la articulación de la conmemoración de las efemérides con los contenidos que aquí desplegamos consiste en planificar su tratamiento en períodos escolares cercanos a tales evocaciones.

La presentación de la revista escolar con las diferentes producciones de los niños durante todo este itinerario puede constituir una forma interesante y quizá novedosa de preparar el acto escolar. El material puede ser organizado en una muestra para que otros alumnos, maestros, padres y abuelos asistentes al acto puedan conocer detalles de un pasado remoto y, en muchos aspectos, desconocido. En este caso, ayudamos a los niños a preparar una visita guiada por la sociedad colonial. Durante el recorrido, los alumnos comentarán lo que han apren-

dido acerca de los diferentes grupos sociales que conformaban la sociedad colonial, a qué accedía cada uno y a qué no, qué actividades realizaban, cuáles eran sus modos de sociabilidad y recreación.

Una opción atractiva es preparar una presentación teatral para el acto. Todos los materiales trabajados durante el itinerario sirven para que los alumnos pongan en escena distintos aspectos de la vida cotidiana en la sociedad colonial, constituyendo una forma de ampliar el sentido de prácticas escolares habituales.

Otro recurso interesante puede ser preparar una obra de títeres. Es una buena oportunidad para intentar articular los contenidos de las Ciencias Sociales con los de Educación Artística, por ejemplo, los relacionados con las técnicas de fabricación de muñecos. Para la confección del vestuario de los distintos personajes, el docente propone una nueva observación en detalle de las imágenes trabajadas inicialmente. Los chicos eligen una de las pinturas y recrean el personaje; con diversas telas y otros materiales confeccionan la ropa. Seguidamente, vendrá la creación de situaciones comunicativas entre los personajes. Los niños podrán imaginar diálogos utilizando como información todo lo que aprendieron sobre el tema. Esta es otra excelente ocasión para trabajar contenidos del área de Lengua.

A modo de cierre

A lo largo de este guión conjetural hemos insistido en la necesidad de colaborar en la construcción de conceptos –como heterogeneidad social, diversidad cultural y desigualdad– que consideramos fundamentales para el tratamiento de la sociedad colonial tardía.

La dimensión de la vida cotidiana constituyó la puerta de entrada para que los chicos pudieran acercarse a la complejidad de tales conceptos. Las actividades que imaginamos ponen énfasis en la generación de momentos y espacios que –a través del cuento, el dibujo, el diálogo, la narración– estimulen la imaginación, la curiosidad, el interés y la creatividad de nuestros alumnos.

Asimismo, intentamos alentar la búsqueda y sistematización de la información y el establecimiento de una relación rica y fluida con la diversidad de fuentes de las que se valen las Ciencias Sociales para construir conocimiento.

La propuesta promueve articulaciones con las áreas de Lengua y de Educación Artística, y fue pensada como una invitación a trabajar un tema escolar clásico desde perspectivas que, siendo accesibles para los niños de 1^{er} año/grado de la EGB/Nivel Primario, permitieran acercarse creativamente al conocimiento de ese vasto, dinámico, desigual y conflictivo mundo de la colonia.